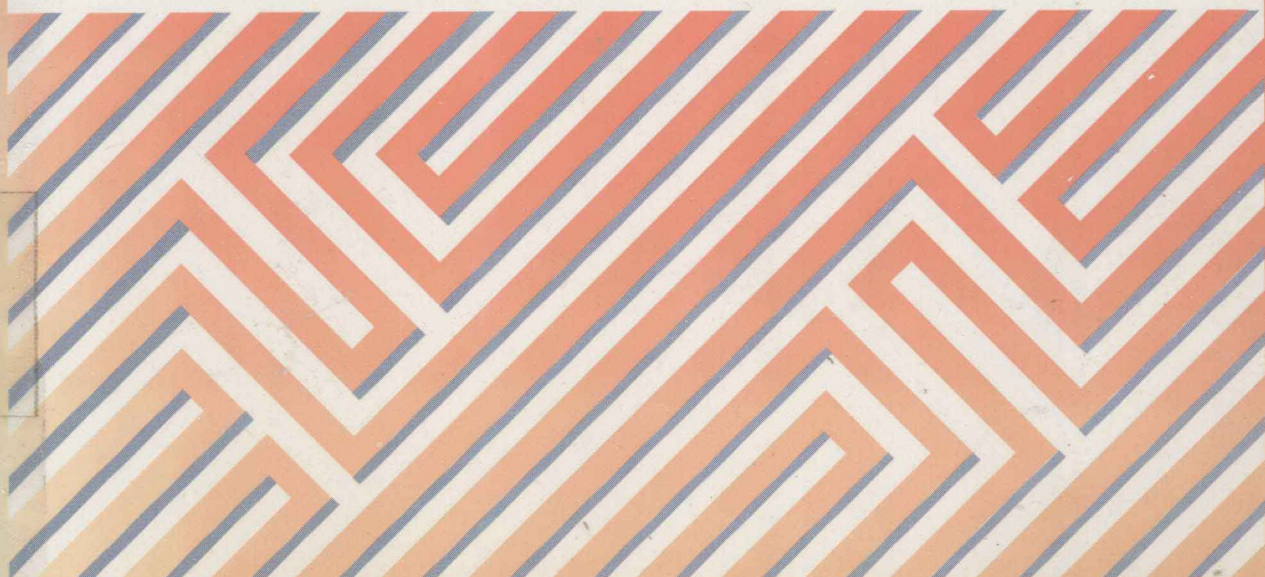


オーラル コミュニケーション 展開事例集 II

一橋出版



オーラルコミュニケーション展開事例集 II

1992年2月20日 第1刷発行

編著者 新里真男ほか42名 (別記)

発行者 一橋出版株式会社

代表者 金子文蔵

印刷者 三和印刷株式会社

代表者 太田久夫

発行所 一橋出版株式会社

〒167 東京都杉並区南荻窪4-30-6

電話(03)3392-6021(代)

FAX (03)3332-7299

ISBN4-89196-109-0

510902H1

オーラ コミュニケーション 展開事例集 II

江苏工业学院图书馆
藏书章

一橋出版

はじめに

いよいよ平成6年度から新学習指導要領による授業が始まります。各学校では新カリキュラム編成の作業に入っていることでしょう。それと並行して、英語科の各科目の具体的な授業内容についても、検討が始まっていることと思います。特に、今回新しく登場したオーラル・コミュニケーションA、B、Cについては、活発な議論が行われていると想像します。

さて、このたび、『オーラル・コミュニケーション展開事例集 II』をお届けすることになりました。昨年出版しました『オーラル・コミュニケーション展開事例集』には、幸いにも、多くの先生から好評を得ました。当時は、まだオーラル・コミュニケーションといっても雲をつかむような状態で、なかなかイメージをつかむことが困難でした。執筆者の先生方もお困りになったことでしょう。その中で、現在の英語I・IIという科目で行われている活動を少しでもオーラル・コミュニケーションへと発展させようとした授業例を数多く紹介でき、読者の方々にとって大いに参考になったと考えております。

今回も、第1巻に続いて、現場の先生方の授業例を紹介することを目標としました。ここにあるのは、机上の空論ではなく、そして、芝居の台本のように「作られた」授業ではありません。各地の先生方が、実際に、さまざまな生徒を対象にして実践した授業の記録です。オーラル・コミュニケーション向けの教科書が出ていない現在、オーラル・コミュニケーションの授業として、どのような活動を展開すべきか依然として手探りの状況です。しかし、この1年の経過の中で、それぞれの先生方が考察し、研究した成果が新たに加えられていると確信しております。

この第2巻は、第1巻と構成を少々変えて、オーラル・コミュニケーションA、B、Cを中心に上げました。第1巻では、ティーム・ティーチングの授業が独立した1章になっていましたが、今回はそれをオーラル・コミュニケーションA、B、Cの授業展開事例の中に含めました。理由は、実際のティーム・ティーチングのあり方として、英語の授業の全体の流れと別個のものであるべきではないと考えたからです。したがって、オーラル・コミュニケーションA、B、Cそれぞれの展開事例の中でティーム・ティーチングの活動が多く紹介されています。この点、ご理解いただければと思います。

加えて、全体的な書式もある程度統一を図りました。どの展開事例も、学校紹介など必要と思われる項目をほぼ同じ分量で書いていただきました。このため、執筆にあ

たった先生方には窮屈な思いをさせてしまったと思います。しかし、その分、読者の先生方には読みやすくなったのではないのでしょうか。さらに、新たな企画として、編集委員による読後座談会も入れてみました。これは、全体的な視野から問題点をとらえ直す試みとして行ったものです。ご参考になればと思います。

今回、各論文を読んで気がついたことは、やはり、第1巻とは違い、先生方がオーラル・コミュニケーションA, B, Cという科目の特徴、そして、オーラル・コミュニケーションそのものの本質的な考え方をかなり明確にとらえてきていることです。はっきりとオーラル・コミュニケーションとはこういうものだと言っているわけではありません。その内容も、『高等学校学習指導要領の展開 外国語(英語)科』(文部省)で詳述されている方向と同一かどうか疑問です。しかし、現在はいろいろと模索が許される時だと思います。各先生方のイメージするオーラル・コミュニケーションの本質を、具体的な指導例で示すことで、この科目の内容がより豊かになっていけば、素晴らしいことではないかと信じております。

最近、オーラル・コミュニケーションの授業の条件は何か、という議論が起こっています。どういう条件が満たされれば、オーラル・コミュニケーションの授業と呼ばれる授業になるのか、という議論です。本文の座談会でも触れましたが、私としては、仮に次の3件をオーラル・コミュニケーション的授業の条件と考えるようになりました。それらを紹介します。

1. 生徒に自分の気持ち・意見を言わせるようにする。
2. 教師と生徒のあいだ、生徒どうしで、interactionが行われるようにする。
3. 即興的な要素を取り入れる。

以上は、科目によっては、満たすことが困難な条件の場合もあります。しかし、オーラル・コミュニケーションの授業を組み立て、運営し、そして、自己評価するための基準として利用できないのでしょうか。読者の皆様のご意見をいただければ幸いです。

最後になりますが、お忙しい中執筆していただいた先生方に改めてお礼を申し上げます。今後とも日本の英語教育の改革・発展のため、一緒に努力を続けて行きたいと考えております。

新里 眞男

もくじ

1 オーラル・コミュニケーションA

この章のはじめに——「A」を考える	10
身近な話題をもとにした初歩的なスピーキング活動	増渕 民男 12
スピーキングを支える基礎的活動	四方 雅之 20
「聞く」「話す」をめざす授業	金子 寛 28
ペア・ワークを活用した言語活動	新里 真男 36
暗唱から運用へ	
——オリジナル・スキット・ブレイングの実践	高橋 一幸 44
「習って慣れよ」	
——英語 I における short talk の取り組み	小田嶋保子 52
「英語 I」の教科書を利用した英語劇の授業	保戸塚由紀子 60
先生にインタビュー	金谷三枝子 68
市販教材による授業展開例	岡本眞一郎 76
EFL/ESL 教材を使用した	
オーラル・コミュニケーション	木村 正和 84
場面設定による会話練習	
——積極的な態度の育成を目指して	阿部 邦彦 92
機能 (Function) を活かしたロールプレイ	鈴木 千春 100
ドラマタイゼーションによる指導事例	須田 昌義 108
レッスンデザインの規格化による	
ティーム・ティーチングの長期コントロール	松土 清 116
ティーム・ティーチングを通しての活動	山本 良一 124
編集委員鼎談——「A」を総括する	132

2 オーラル・コミュニケーションB

この章のはじめに——「B」を考える	142
「朗読教材」を用いたリスニング指導	桜井 譲 144
シャドーイングとラウドスピーカーによる 聞き取り能力と英語力の向上	渡辺 浩行 152
LL 授業におけるティーム・ティーチング ——リスニングとスピーキング力の向上を目ざして	倉西 修 160
Reading 能力を向上させる Listening の指導	小林 正昭 168
英語ローカルニュースを利用して	相澤 俊行 176
英語放送（テレビニュース）を用いたリスニング指導	駒場 利男 184
ビデオ教材を導入してみた	馬場 幸雄 192
「聞く」力を育てるためのビデオ教材の利用法	八島 等 200
レーザーディスクを用いた 映画教材によるリスニングの指導	相澤 一美 208
Use of multimedia as an initiator of oral interaction in English classes	直井 一博 216
聴解のプロセスを重視した指導 ——Music Tape や洋画ビデオを活用して	寺内 正典 224
編集委員鼎談——「B」を総括する	232

3 オーラル・コミュニケーションC

この章のはじめに——「C」を考える	238
-------------------	-----

英語Ⅰ・Ⅱにおけるスピーチ活動	窪田三喜夫	240
英語Ⅰにおける継続的なスピーチの指導	小菅 和也	248
スピーチを取り入れた授業実践	柴崎 慶子	256
「スピーチ・コンテスト」を通しての英語指導	中目 徹	264
質疑応答練習による「話すこと」の指導		
——英語Ⅰ・Ⅱからオーラル・コミュニケーションⅠへ	渡辺 信治	272
Opinion-MakingとDiscussion	三上 正弘	280
コミュニケーションにおける		
「自己表現」トレーニング	坂本 恵司	288
ディスカッションの指導		
——活性化したディベートをめざす事前指導	田嶋 英治	296
ディスカッションを導入したチーム・ティーチング	西林はるひ	306
編集委員鼎談——「Ⅰ」を総括する		314

4 英語専門学科の「オーラル・コミュニケーション」

英語科におけるチーム・ティーチングと外国事情		
.....	北海道室蘭清水丘高等学校英語科	324
英語科のLL演習	山本志保美	332
国際科における授業	内田 勝夫	340
国際文化科における		
コミュニケーション能力育成への取り組み	小泉 武彦	348
外国料理講習会		
——「オーラル・コミュニケーション」導入のヒントを探る	伊藤 禮弘	356

英語科におけるオーラル・コミュニケーション……………荒木 忠久 364

◆ ◆ ◆

『高等学校学習指導要領』（平成6年度実施）——外国語より…………… 372

1

オーラル・コミュニケーション A



この章のはじめに——「A」を考える

はじめに

1989年3月に改訂された「高等学校学習指導要領」においては、「コミュニケーション能力の育成」と「国際理解の基礎を培うこと」がキーワードとして挙げられている。その目標の具現化をめざして「オーラル・コミュニケーション」という科目が新設された。その中でも、オーラル・コミュニケーションA（以下、「A」）は「身近な日常生活の場面で行われる会話を中心」に構成される科目である。『高等学校学習指導要領解説』（文部省）には、かなり詳しく細部にわたって解説してあるが、他の「B」「C」と比べると「A」に関する授業内容の具体的なイメージをつかむことはやや難しいと思われる。つまり、「リスニング」「スピーチ」「ディベート」といった具体的指導手順（how）が想像しやすいのに対し、「日常生活の場面で行われる会話」という題材（what）は与えられているが、それをどう処理するかという部分が明記されていないのである。したがって、「A」の授業をいわゆる「英会話」を教えることと取り違えて、対話文の暗唱を強いたり、AET まかせのような授業に陥ったりするような危険性が少なくないと思う。では、いったいどう対処していけばよいのだろうか。

オーラル・コミュニケーションAがめざすもの

まず、「A」の言動活動については、次の3点の指導事項が示されている。

- ア 自然な口調で話されたり、読まれたりする内容を聞き取ること。
- イ 平易な表現で自分の考えなどを相手に話すこと。
- ウ 身近な事柄について場面や目的にふさわしい表現で話し合うこと。

この3点を読んだだけでも、講義中心の teacher-centered な授業を脱却しなくてはならないことを痛感する。また、解釈や文法事項の説明に終始するのではなく、oral work 中心の授業になることも明らかであろう。いずれにせよ、英語教師としての真の「実力」を問われることは間違いのないことである。

5つの観点

さて、第1のキーワードとして「相手」が挙げられる。これまでの授業の中では、「相手」の存在を意識することはあまりなかったように思われる。徒来は教科書が「相手」であったかもしれないが、「A」の授業ではコミュニケーション

の「相手」として話し手・聞き手をつねに意識させるような工夫が必要である。そういう意味で、ペア・ワークやグループ・ワークの活用が望まれる。

次に、生徒に「自分の考えなどを」持たせるような努力が必要となってくる。今の生徒はさめている、ということをよく耳にするが、自分の言いたいことを言うことができないかぎり「コミュニケーション」とは呼べない。そのためには、まずロールプレイやスキットなどで徐々に慣らしていくことが大事である。そして、既成の対話文に自分で考えて何かひと言付け加える「プラスワン・ダイアログ」などの活動を継続して行っていくことが、のちのち利いてくると信じた。こういう場合、即効薬を求めず、漢方薬的な指導が望まれるのである。

3番めのキーワードは「身近な事柄」である。最近の教科書でも、以前と比較して身近な題材が増えてきている。しかし、文学作品重視の傾向の原因はむしろ教師側にあり、事実、時事的なものやカレントトピックの教材は売行きが悪いことが多い。それではいったい現代の生徒たちにとって、何が「身近な事柄」なのだろうかという調査が望まれる。前述の『学習指導要領解説』には「学校、家庭、社会における日常場面」ということが挙げられている。高校生にとっては、「学校」が生活の中心の場であり、学校行事やクラブ活動などは最高の題材となりうる。また、制服やアルバイトなどは、「C」のディベート・ディスカッションに発展できる話題である。「A」の教科書執筆・編集者の手腕が問われるところであろう。

4番めに「ふさわしい表現」が挙げられよう。「内容の取り扱い」の項目にあるように「(2) 感想・感情などを表す効果的な表現」を指導するという観点は、今までおざなりにされてきた部分である。たとえば、I'm hungry. なら「おなかがすいているように」、I'm sad. なら「悲しそうに」、I'm happy. なら「うれしそうに」言わせてみることは最低指導しておきたいことである。また、同じせりふを、「怒っている人と幸せな人との会話」「急いでいる人と暇な人との会話」などと設定を代えて、簡単なスキットをさせるのも一案である。ここでいう「ふさわしい表現」は、文法上の正確さというよりも、せりふを言うときの感情面を大事にすることと考えたい。

最後の観点として「小道具」を挙げたい。ややもすると教室は無機質になりがちであるため、なんらかの演出が必要である。すなわち「電話での会話」ならおもちゃの電話を用意し、「レストランでの会話」ならエプロンや食器などの小道具をそろえたいものである。この小道具は一朝一夕にはそろわないので、時間をかけて購入していくか、生徒に準備させることも考えられる。

おわりに

この章では、断片ながら上記の観点を取り入れている実践例を紹介している。実際にまだ「A」の授業はないが、かなり参考となる点も多いはずである。それらを参考にして、自分自身の授業を創りあげていただけたら幸いである。

最後に「A」に関して、高橋正夫『身近な活動を英語で表現する指導』（大修館書店）や金谷憲監修『ビデオ講座・オーラルコミュニケーション入門』（ジャパンライム）などが参考になる。

身近な話題をもとにした 初歩的なスピーキング活動

栃木県立宇都宮東高等学校教諭 増淵民男

1 はじめに——自己診断

本校は、1 学年 7 クラス、生徒数が約1,100人の男子の進学校である。生徒のほぼ全員が進学希望で、国公立大学合格者数は毎年100人を越える。このような進学校でどのように英語、それも「受験英語」を教えたらよいのか、これまで進学校での勤務経験がないので、いまだに模索の段階である。

一般に「受験英語」というのは、本来の英語とはなんらかの点で異なるものというニュアンスで使われているが、それが本来の英語とどんな点で、どの程度違うのかはあまり明確ではない。本校での短い経験から言えば、受験に照準を絞った授業の場合、読んだり書いたりする活動に指導の重点が置かれ、その結果、音声面の指導まで十分にいき届かないことが多くなるように思う。自分の授業を振り返ってみると、「読み書き」の技能に範囲を絞って指導しても、それだけの効果が上がったかどうかは疑問である。得られるものがあまりはっきりしないのに対して、失われものが大きいような気がするのである。

このような方法の最大のマイナス点は、音声面の指導に割く時間数とほぼ反比例して授業の中で教師の説明が多くなることである。これは授業がいわゆる「文法訳読法」にしだいに近づいていくことを意味する（「読み書き」中心の授業がすべて「文法訳読法」になるわけではない）。「文法訳読法」は、細かく見ればいろいろな意味で考えるヒントを提供してくれるものだと思う。一般にそれが日本の学校英語教育におけるガンであるように言われるのは、この方法が、ことばを学ぶことが含んでいる豊かな経験を平板なものにしてしまうからである。その結果、生徒の学習意欲は当然そがれることになる。

2 音声面の指導についての考え方

(1) 英語学習者の態度と「読み書き」重視

「読み書き」を重視する授業は、日本の学校英語教育で伝統的に行われてきた方法である。その中でも特に「文法訳読法」を中心とした授業のあり方に対しては以前からさまざまな批判があったが、最近の日本社会の国際化に呼応して、関係者からの批判が一段と強くなっている。

しかし、日本人の学習者にとって「英語」が持っている意味合いを考えるなら

ば、「読み書き」を学校での英語学習の基本に据えること自体は間違っていないと思う。生徒は英語に対して、ほかの教科やほかの外国語に対してよりも強いコンプレックスを抱いている。中でも英語を「話す」ときにこのことが典型的に現れる。実際にネイティブスピーカーと話さなければならない場面になると、高校生はもちろん大学生や英語を学んだおとなでも、知識としてはせいぜい中学校の高学年程度の英文でさえ言えないことが珍しくない。平日の朝に放送されているテレビ番組の中で、有名な外国人タレントに英語で話しかけられて「とんでもない」といわんばかりにあわてる人たちの姿はそのことを象徴している。英語に対してこのような屈折した心理を持っている日本人にとって、教室という場面では、英語学習で音声的側面を直接的に前面に出すのではなく、より安心感が持てる文字媒体を基本にすることは、学習者の心理を考えると決して誤った選択ではないと思う。

(2) 「読み書き」重視のマイナス面

しかし、「読み書き」重視がそれなりに妥当性を持つとしても、同時に「文法訳読法」をはじめとするいろいろな弊害を生んできたのも否定できない。英文解釈での返り点方式の読み方や、「書く」ときの完ぺき主義的な態度などはよく指摘されるところである。このような方法は、英語を話そうとするときの障害となっているだけでなく、「読み書き」においても生徒に必要以上の苦手意識を植え付けている。

また、「読み書き」の技能は大学受験でもっとも重視されることから、生徒の中に入試問題の傾向を効率的に学ぶのが英語の勉強だとする意識を作り出すことになる。当然ながら生徒は入試問題に沿った問いには強くなるが、それ以外の問いには弱くなる。

もちろん、高校の英語教育のこのようなあり方は、高校が社会の中で果たしている機能に見合った現実的なものである以上、そのことを単に非難しても問題は解決しない。しかし、「読み書き」能力の向上を目ざすにしても、以上のようなマイナス面を考えたら、従来とは別のアプローチが探られてしかるべきである。以下で取り上げるのは、自分なりの trial & error の第一歩である。

(3) 音声的要素の役割——授業のねらい

これまでのことを考え合わせると、授業のねらいはあくまで「読み書き」技能をつけさせることに置き、音声的な要素をもっと取り入れることによって授業方法に変化を持たせるという方向づけが出てくる。このようなアプローチのしかたは一見消極的で回り道のように見えるかもしれないが、「読み書き」中心の方法と比べて、授業が平板になるのを防いで生徒の学習態度を活発な状態に保ち、長期的には「読み書き」においてもより柔軟な態度や感覚を養えるものとする。この方法は個別技能をつけさせるというより、むしろ英語学習全般への動機づけを生徒に与えようとするものである。

今回の学習指導要領改訂（平成6年度実施）ではオーラル・コミュニケーションに関する科目が導入されることになったが、その中で、音声面の技能習得が強調されているほかに、それを学ぶ側の態度が問題としてクローズアップされてい

る。これは、英語学習に取り組む「態度」がいかに重要か、ということに目が向いてきていることを示している。どの技能を通じてであれ、生徒の「態度」、つまり「意欲」にもっと働きかけることができれば、その成果は単に当該技能だけにとどまらず、英語力全般の向上につながるはずである。

3 指導の実際

以上の点を考慮しながら、1年生の授業で身近な話題を利用した「話す」活動を、授業はじめのウォームアップ（5分間程度）として行っている。〈その1〉～〈その3〉はそれだけで独立しているものであるが、大筋としては、年度はじめに〈その1〉からスタートして〈その2〉〈その3〉へと移っていく。

(1) 〈その1〉生徒自身の名前を話題にした活動

この活動は、年度はじめで生徒が学校にややなれてきたところを見計らって、お互いの自己紹介の一助として始める。年度の最初の時間からでもできなくはないが、生徒もこちらはまだなじまないうちではやりにくい。無理に実践してもぎこちなくなり、場合によってはそのぎこちなさがあとまで影響しかねない。こちらがクラス全体にややなじんできたところで導入したほうが無難である。しかし、そうかといって、生徒のことがよくわかるようになるまで待つ必要はない。適当なタイミングを見て、なじんではきたが生徒の名前まではまだよく覚えていないという時期に始めたい。そのほうが本物のコミュニケーション「らしく」なる。

a. 内 容

1. 名前の読み方がはっきりとわからない生徒を、名前でなく出席番号で指名して立たせ、その生徒の名前を英語で質問する。
 - ① そのクラスで初めてこれを行うときは、なるべく活発でものおじしそうな生徒に当てるとよい。
 - ② 候補になりそうな生徒何人かにあらかじめ目星をつけておくのもたいせつな準備である。
 - ③ 候補として適当な名前が見当たらないときは、本物のコミュニケーション「らしさ」を装うのではなく、わざと間違った読み方（音訓を逆にしたり、重箱読みにするなど）をして、「演技」であることをはっきりさせながら行ってもよい。
2. その名前（漢字の意味）を英語でどう言えるかを質問する。
 - ① 姓なら姓をひとまとめにして質問してもよいが、名前全体であるまとまった意味を表しているとは限らない場合も多いので、漢字1字ずつ（逐語的に）聞いてもよい。
 - ② 初回は英語に直しやすい名前の生徒を選んだほうがよい。しかし、姓にしても名にしても、生徒は自分の名前に使われている漢字の意味を正確にわかっていることも多いので、もし生徒から答えが出ない場合は、当人に問い詰めるような雰囲気にもっていかなくて、こちらから教えてしまう。
 - ③ 答えがスムーズに出ても出なくても、たいていは1人程度でこの活動を打ち切ってウォームアップを終える。

3. この活動に向いている名前がほぼ出尽くしたら、あるいはそれ以前でも生徒の「のり」が悪くなってきたと判断したら、あえて長期にわたって行おうとせず、生徒全員に自分の名前の意味とその英訳を提出させ、あとでクラス名簿の英語版を作る。

(例 1)

T : No. 7, what is your name?

S : My name is Ohkuma.

T : So your name is Ohkuma. By the way, Ohkuma, what does your name mean in English?

S : Big bear.

T : You are a big bear. I think I can remember your name easily, because you look so strong.

(例 2)

T : No. 10, I can't read your name. Will you tell me how to read it?

S : Ushioda.

T : U-shi-o-da? I can understand 'da'. It's easy. But what is 'ushio'?

S : ...I don't know.

T : I think it is difficult, so I'm not sure but probably it means salt water or something like that.

(例 3)

T : No. 30, I guess your name is 'hattori'. Am I right?

S : Yes.

T : What does it mean?

S : ...I don't know.

T : Is it the name of a place? Is it a kind of food, or what?

S : ...I don't know.

T : I'm afraid I don't know either. Hmm...I wonder what it means. It's really a strange name. But Hattori, if you really want to know the answer, you can find it in some dictionaries, or from history teachers.

(例 4)

T : No. 22, is your name 'sa-o-to-me' or 'so-o-to-me'?

S : So-o-to-me.

T : What does it mean?

S : I think it means 'May girl'.

T : Ah, it sounds good.

b. 注意すべきこと

- ① あまり集中的にやらないほうがよい。
- ② 全生徒が終わるまで続ける必要はないし、実際、英訳が難しい名前が意外に多いので、それは無理である。単にオーラル活動に慣れさせるためのイントロダクションのつもりで行う。